

Totter, Alexandra; Schmitz, Felix M.; Petko, Dominik
Online-Reflexion mittels Weblogs: Ein disziplinübergreifender Ansatz zum Umgang mit Belastung in der berufspraktischen Ausbildung angehender Lehrpersonen und Mediziner/innen

Wachtler, Josef [Hrsg.]; Ebner, Martin [Hrsg.]; Gröbinger, Ortrun [Hrsg.]; Kopp, Michael [Hrsg.]; Bratengeyer, Erwin [Hrsg.]; Steinbacher, Hans-Peter [Hrsg.]; Freisleben-Teutscher, Christian [Hrsg.]; Kapper, Christine [Hrsg.]: Digitale Medien: Zusammenarbeit in der Bildung. Münster; New York : Waxmann 2016, S. 24-34. - (Medien in der Wissenschaft; 71)



Quellenangabe/ Reference:

Totter, Alexandra; Schmitz, Felix M.; Petko, Dominik: Online-Reflexion mittels Weblogs: Ein disziplinübergreifender Ansatz zum Umgang mit Belastung in der berufspraktischen Ausbildung angehender Lehrpersonen und Mediziner/innen - In: Wachtler, Josef [Hrsg.]; Ebner, Martin [Hrsg.]; Gröbinger, Ortrun [Hrsg.]; Kopp, Michael [Hrsg.]; Bratengeyer, Erwin [Hrsg.]; Steinbacher, Hans-Peter [Hrsg.]; Freisleben-Teutscher, Christian [Hrsg.]; Kapper, Christine [Hrsg.]: Digitale Medien: Zusammenarbeit in der Bildung. Münster; New York : Waxmann 2016, S. 24-34 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-157760 - DOI: 10.25656/01:15776

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-157760>

<https://doi.org/10.25656/01:15776>

in Kooperation mit / in cooperation with:



WAXMANN
www.waxmann.com

<http://www.waxmann.com>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de



J. Wachtler, M. Ebner, O. Gröbinger,
M. Kopp, E. Bratengeyer, H.-P. Steinbacher,
C. Freisleben-Teutscher, C. Kapper

Digitale Medien: Zusammenarbeit in der Bildung

Josef Wachtler, Martin Ebner, Ortrun Gröbinger,
Michael Kopp, Erwin Bratengeyer, Hans-Peter Steinbacher,
Christian Freisleben-Teutscher, Christine Kapper
(Hrsg.)

Digitale Medien: Zusammenarbeit in der Bildung



Waxmann 2016
Münster • New York

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Medien in der Wissenschaft, Band 71

ISSN 1434-3436

ISBN 978-3-8309-3490-5

ISBN-A 10.978.38309/34905

Der Volltext ist online unter www.waxmann.com/buch3490 abrufbar.

Die Einzelbeiträge und zugehörige Dateien sind unter <http://2016.gmw-online.de> abrufbar und kommentierbar.

© Waxmann Verlag GmbH, 2016

www.waxmann.com

info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Pleßmann Design, Ascheberg

Umschlagfoto: © rawpixel – Fotolia.com

Satz: Stoddart Satz- und Layoutservice, Münster

Druck: Hubert & Co., Göttingen

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier,
säurefrei gemäß ISO 9706



Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.

Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Inhalt

<i>Josef Wachtler, Martin Ebner, Ortrun Gröbinger, Michael Kopp, Erwin Bratengeyer, Hans-Peter Steinbacher, Christian Freisleben-Teutscher, Christine Kapper</i> Editorial.....	11
--	----

1. Full Paper

<i>Sabine Hueber</i> Design-Based-Research als Methode zur Erforschung von innovativen Szenarien wissenschaftlicher Zusammenarbeit	14
<i>Alexandra Totter, Felix M. Schmitz, Dominik Petko</i> Online-Reflexion mittels Weblogs: Ein disziplinübergreifender Ansatz zum Umgang mit Belastung in der berufspraktischen Ausbildung angehender Lehrpersonen und Mediziner/innen	24
<i>Sandra Schön, Martin Ebner, Sebastian Horndasch, Hannes Rothe</i> Booksprints im Hochschulkontext: Drei erfolgreiche Beispiele für das gemeinsame Schreiben in kurzen Zeiträumen	35
<i>Christine Michitsch, Udo Nackenhorst</i> Transmedia Learning – Digitale Bildungsprozesse mithilfe journalistischer Konzepte professionalisieren	46
<i>Martin Ebner, Anja Lorenz, Sandra Schön, Andreas Wittke</i> Offene Lizenzen als Treiber für neuartige Kooperationen und Innovationen in der Bildung.....	55
<i>Anita Holdener, Silke Bellanger, Seraina Mohr</i> „Digitale Kompetenz“ als hochschulweiter Bezugsrahmen in einem Strategieentwicklungsprozess	65
<i>Nina Grünberger, Claudia Kuttner, Helge Lamm</i> Situert. Partizipativ. Adaptiv. Kollaboration in pädagogischer Forschung und Praxis im Projekt „MediaMatters!“	75
<i>Tanja Jadin</i> Community Building unter Lehrpersonen zum kompetenzorientierten Einsatz neuer Medien im Unterricht	85
<i>Sandra Schön, Martin Ebner, Kristin Narr, Markus Peißl</i> Vom Modellprojekt über den Online-Kurs bis zum Handbuch – von gelungenen Projekten und Kooperationen im Bereich des „Making“ mit Kindern.....	96

<i>Michael Heinecke</i> Digitale Skripte mit Markdown und elearn.js als Basistechnologie für OER	107
<i>Petra Bauer, Fabian Geib, Christian Kogler</i> Internationale Online-Kooperation: Videowettbewerb EDIT	117
<i>Hans-Peter Steinbacher, Erwin Bratengeyer</i> Ergebnisse der Studie zur Erfassung der österreichischen Hochschul-E-Learning-Landschaft	127
<i>Regina Obexer, Natasha Giardina</i> What is a Learning Designer? Support roles and structures for collaborative E-Learning implementation.....	137
<i>Catrina Grella, Christoph Meinel</i> Einblicke in die Interaktion zwischen Lernenden am Beispiel eines Massive Open Online Courses – eine empirische Analyse	147
<i>Bernhard Koller, Adina Koller</i> Gamification: Die bijektive Abbildung zwischen Minecraft und sozialen Kompetenzen im Schulalltag.....	157
<i>Hedy Wagner, Klaus Himpsl-Gutermann, Reinhard Bauer, Angelika Zagler</i> E-Portfolios aus der Perspektive von Hochschullehrenden Von der kollegialen Zusammenarbeit zur nachhaltigen Entwicklung von Lehrkompetenzen.....	168
<i>Fabian Krapp, Steffen Moser, Stefanie Bärtele, Gabriele Gröger, Hermann Schumacher</i> Entwicklung redaktioneller Prozesse zur Erstellung universitärer Weiterbildungsangebote auf Grundlage einer persona-inspirierten Anforderungsanalyse	179
<i>Sandra Niedermeier, Claudia Müller</i> Game-Based-Learning in Aus- und Weiterbildung – von der Idee zur Umsetzung	190
<i>Peter Baumgartner, Ingrid Bergner</i> Einige Feedback-Arten für Online-Lernen: Taxonomie und Realisierung von Feedback-Mustern für Multiple-Choice-Tests in Moodle.....	201

2. Short Paper & Educamp Beiträge

<i>Elke Lackner, Michael Raunig</i> Gemeinsame webbasierte Textproduktion: konzeptuelle Überlegungen	211
---	-----

<i>Hanna Vollmann, Elke Jantscher, Christine Kapper, Corinna Koschmieder, Jürgen Pretsch, Aljoscha Neubauer</i> Das Kooperationsprojekt PädagogInnenbildung NEU – Entwicklung und Durchführung eines einheitlichen Aufnahmeverfahrens	216
<i>Angelika Zagler, Reinhard Bauer, Klaus Himpsl-Gutermann, Hedy Wagner</i> Personal Branding in Education: Wie viel (Peer-)Feedback braucht ein digitales Lehrportfolio? Eine Überlegung	221
<i>Jörn Töpper, Hulusi Bozkurt, Margrit Ebinger, Andreas Griesinger, Julia Hansch, Andrea Honal, Silke Laubert, Bianka Lichtenberger, Christopher Paul, Thorsten Sauer, Dietlind Tittelbach-Helmrich, Markus Voß, Katja Wengler, Claudia Winkelmann</i> Das Projekt „eCampus“ – Standortübergreifende Kooperationen in der digitalen Lehre an der Dualen Hochschule Baden-Württemberg	227
<i>Marc Egloffstein, Niko Baldus, Melanie Klingner</i> Kooperative Strategieentwicklung für Digitalisierung in der Lehre.....	232
<i>Thomas Nárosy, Helga Diendorfer</i> Ist Unterricht ohne digitale Medien und Werkzeuge nicht mehr gut genug? Oder: Fachdidaktik digital-inklusiv – eine Einladung zum Diskurs	238
<i>Regula Kunz, Dominik Tschopp, Pilar Gonzalez</i> Zusammenarbeit in Communities of Practice am Beispiel des Netzwerks „Schlüsselsituationen der Sozialen Arbeit“	243
<i>Carola Brunnbauer, Daniel Stainhauser</i> ILIAS-Lernobjekte als multimediale E-Books in der beook-Plattform: Ein Erfahrungsbericht	248
<i>Ulrike Maier, Armin Egetenmeier, Axel Löffler</i> Ist Moodle für elektronische Zulassungsverfahren in (fortgeschrittener) Mathematik einsetzbar? – ein Praxisbericht.....	253
<i>Claudia Börner, Nadine Schaarschmidt, Thomas Meschzan, Sylvia Frin</i> Innovation in der Lehre – Sind Videos im Hochschulalltag angekommen?	258
<i>Philipp Marquardt</i> Bildung, (digitales) Medium, Kollaboration: Über die Kompatibilität der Begriffe und Theorien	264
<i>Felix C. Seyfarth, Claudia Bremer, Ines Paland-Riedmüller</i> Integrative Bildungsangebote für Flüchtlinge online skalieren: Ein didaktisches Modell zur Kompetenzvermittlung.....	270

<i>Thomas Nárosy, Helga Diendorfer, Thomas Leitgeb</i> Die NMS-Vernetzungsplattform: ein Raum für Schul- und Professionsentwicklung: Eine Einladung zur Beforschung	276
<i>Michaela Moser, Christian F. Freisleben-Teutscher</i> Partizipation bei Erweiterung und Gestaltung von Lernräumen	282
<i>Peter Schneckenleitner</i> Reflexionen über die Bedeutung des Offline-Bereiches für die Bildung am Beispiel der Informationsentwicklung	288
<i>Michael Steiner</i> Flipped Professional Team Coaching in der prozessorientierten Begleitung von Schulen im Rahmen des KidZ-Projekts (Klassenzimmer der Zukunft)	293
<i>Sabine Seufert, Christoph Meier</i> Digitale Transformation: Vom Blended Learning zum digitalisierten Leistungsprozess ‚Lehren und Lernen‘	298
<i>Anna-Sophia Bahl, Peter Hager, Tamara Peljord, Markus Pichler</i> It’s a Match! Eine online-ethnographische Untersuchung der App „Tinder“ aus Sicht der Medienbildung.....	303
<i>Nicola Würffel</i> Virtual Mobility fördern und Internationalisierung stärken durch transnationale, kooperative Blended-Learning-Seminare.....	308
<i>Adina Koller, Bernhard Koller</i> Konzepte von E-Learning in MMORPGs und Perspektiven zur Übertragung in den Bildungsbereich.....	313
<i>Christian F. Freisleben-Teutscher</i> Angewandte Improvisation: Beiträge zu Kooperation und Peer Learning.....	319

3. Poster

<i>Sindy Riebeck</i> Digitale Vernetzung der Lehrerbildung in Schulen und Hochschulen – ein Pilotprojekt	323
<i>Elske Ammenwerth, Werner Hackl</i> Interaktionsnetzwerke zur Analyse der Kooperation in virtuellen Lerncommunities.....	326

<i>Arne Beckmann, Anna-Maria Kamin, Alain Michel Keller, Silke Kirberg, Kathrin Pahlke-Kullik, Timon T. Temps, Yvonne Wegner, Dorothee M. Meister, Gudrun Oevel</i> „E-Assessment NRW“: Vernetzungspotenziale, Good Practices und Praxiserfahrungen. Ausgangslage	328
<i>Sabine Witt, Vinzenz Rast</i> Eine Website als Unterrichtsmedium: Zusammenarbeit und Sichtbarkeit im hybriden Unterrichtsformat	330
<i>Franziska Chen, Dominik Klaus, Anna Palienko-Friesinger</i> From team teaching to shared responsibility – Teaching Labs zur Förderung der Zusammenarbeit von Lehrenden	332
<i>Urban Lim, Samuel Witzig</i> Koordinierte Förderung der akademischen Medienkompetenz an der Hochschule.....	334
<i>Gerhard Brandhofer</i> Digitale Evangelisten, Apokalyptiker, Diskurssucher, Verweigerer und Münchhausens Trilemma	337
<i>Jörg Hafer, Frederic Matthé, Marlen Schumann</i> E-Teaching-Badgevergabe – Kollegiales Feedback als Qualitätsentwicklungsinstrument	339
<i>Anton Tremetzberger</i> Einsatz von Technologie in der Lehre – angereizt, gereizt oder ausgereizt?	341
<i>Martina Friesenbichler</i> Einsatz sozialer Medien zur Stakeholderkommunikation und -aktivierung im Rahmen interdisziplinärer Praktika	343
<i>Claudia Bremer, Martin Ebner, Andrea Gumpert, Sandra Hofhues, Beat Doebeli Honegger, Thomas Köhler, Anja Lorenz, Heinz Werner Wollersheim</i> Mediale Megatrends und die Position(-ierung) der Hochschulen zur Digitalisierung	345
<i>Claudia Bremer, Sandra Hofhues, Kerstin Mayrberger, Timo van Treeck</i> Offene Lehr-/Lernszenarien und Open Educational Practices an Hochschulen.....	348
<i>Katja Wengler, Judith Hüther, Claudia Bremer</i> Wie lassen sich hochschul- und standortübergreifende Lehrveranstaltungen realisieren?	350

<i>Marc Egloffstein, Elvira Schulze, Karina Piersig</i> Didaktische Gestaltung von Massive Open Online Courses: Rahmung, Rollen, Handlungsfelder	352
<i>Martina Mauch, Susanne Lutz, Gina Wiesweg, Tobias Falke, Alexander Kirchhof</i> Hochschulübergreifende technologiebasierte Kollaboration zur Qualifizierung studentischer E-Tutor/inn/en	354
<i>Thomas Sporer, Claudia Bremer</i> Offene Bildungsressourcen für das Lernen durch Verantwortung in Schule, Hochschule und Zivilgesellschaft.....	356
<i>Petra Missomelius, Michael Kern</i> Die visuelle Verbreitung von Wissen: Zur Reflexion des Visuellen in multimodalen Lernkonfigurationen (Ein Workshop in Kooperation mit LeOn, einem Anbieter von Online-Lehr-/Lernmaterialien).....	358
<i>Timon Tobias Temps, Alain Michel Keller, Kathrin Pahlke-Kullik, Anna-Maria Kamin, Dorothee M. Meister, Gudrun Oevel</i> Rechtliche und didaktische Fragen zu elektronischen Prüfungsformen – Erfahrungen und Handlungsempfehlungen aus dem Projekt „E-Assessment NRW“	360
<i>Josef Buchner</i> Die umgedrehte Lehrveranstaltung: Digitale Lernmaterialien produzieren.....	362
Autorinnen und Autoren	364
Gesellschaft für Medien in der Wissenschaft (GMW).....	392

Online-Reflexion mittels Weblogs: Ein disziplinübergreifender Ansatz zum Umgang mit Belastung in der berufspraktischen Ausbildung angehender Lehrpersonen und Mediziner/innen

Zusammenfassung

Die berufspraktische Ausbildung angehender Lehrpersonen und Medizinerinnen bzw. Mediziner bietet eine wichtige Gelegenheit, theoretisch erworbenes Wissen mit praktischen Erfahrungen zu verknüpfen. Allerdings zeigen Studien, dass sich Studierende beider Disziplinen während ihrer Praktika auch überfordert, hilflos und zu wenig unterstützt fühlen. In diesem Beitrag wird ein disziplinübergreifender Ansatz zur Online-Reflexion in Form geführten Weblogschreibens vorgestellt, der konkret bei möglichen Belastungen im Praktikum ansetzt und Bewältigungsprozesse initiiert. Es wird dabei der Frage nachgegangen, wie diese Online-Reflexionen charakterisiert sind. Es wurden dazu Blogbeiträge von 141 angehenden Lehrpersonen und von 146 Medizinstudierenden analysiert. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass sich Weblogschreiben zur gesundheitsförderlichen Reflexion belastender Erlebnisse disziplinübergreifend einsetzen lässt. Dabei zeigen sich jedoch auch Unterschiede im Schreibverhalten und in der Beschaffenheit der Reflexionsbeiträge.

1 Einleitung

Die berufspraktische Ausbildung in Form von Praktika in Schulen und Spitälern ist wichtiger Bestandteil des Lehrplans angehender Lehrpersonen und Medizinerinnen bzw. Mediziner. Berufspraktika bilden die Schnittstelle zwischen Theorie und Praxis und liefern den Studierenden eine zentrale Plattform, sich auf ihre Aufgaben im Berufsfeld vorzubereiten (Hascher, 2012). Neben der didaktischen (und ethischen) Notwendigkeit solcher Medizin- und Schulpraktika sind diese aber auch mit einem hohen Maß an Belastung für die Auszubildenden assoziiert. So haben angehende Lehrpersonen eine Vielzahl an Herausforderungen zu bewältigen, z.B. Disziplinarprobleme der Schülerinnen und Schüler, Forderungen von Eltern, administrative Aufgaben und die Beurteilung des selbstgestalteten Unterrichts durch Auszubildende (Chaplain 2008). In den Ausbildungsspitälern werden die temporär zugeteilten Medizinstudierenden im Rahmen ihrer Praktika mit einem hohen Arbeitspensum,

¹ Gleichberechtigte Erstautorin & Erstautor: A. Totter und F. M. Schmitz.

teilweise beträchtlicher Verantwortung, wenig Schlaf und einem neuen Lern- und gar Lebensstil konfrontiert (Gordon et al., 1986). Schwerwiegende Patientenschicksale (Sen et al., 2010) sind weitere belastende Erfahrungen, die zu einem erlebten Kontrollverlust bei den Auszubildenden führen können. Zusammenfassend werden sowohl Medizinstudierende als auch angehende Lehrpersonen mit vielen Herausforderungen konfrontiert, wenn sie ihr theoretisches Wissen in der komplexen Schul- und Spitalrealität anwenden und gleichsam ihrem Klientel (Patienten, Schülerinnen und Schüler) gerecht zu werden versuchen (Heitzmann & Messner 2001; Booth 1995). Konsequenterweise bedarf es effizienter Unterstützungsmaßnahmen zum Umgang mit Belastung für Praktikantinnen und Praktikanten (vgl. Tyssen et al., 2000).

2 Theoretischer und praktischer Hintergrund

2.1 Gesundheitsfördernde Effekte traditioneller schriftlicher Reflexion

Forschungsbeiträge zeigen, dass reflexives Schreiben in Form angeleiteter Tagebucheinträge (sog. „Journaling“) mit positiven Effekten für die Autorin bzw. den Autor assoziiert ist (Petko et al., 2015). Sgoutas-Emch und Johnson (1998) setzen betreutes Journaling erfolgreich zur Stress- und Angstreduktion in unterschiedlichen Kontexten ein. Erklärungen für gesundheitsfördernde Effekte schriftlicher Reflexion liefert Pennebaker (2004), der das individualisierbare Tempo und die Möglichkeit des Anknüpfens an manifestierte Gedankengänge in späteren Phasen der Bewältigung zu den Stärken schriftlicher Reflexion zählt. Während des reflexiven Schreibens werden, gezielt oder beiläufig, kognitive und emotionale Strategien angewendet (Peterkin & Prettyman, 2009). Auf kognitiver Seite kann die Autorin bzw. der Autor durch den vergleichsweise langsamen Reflexionsprozess belastende Situationen tiefgreifend analysieren und Lösungen für das Problem ableiten. Auf emotionaler Ebene kann durch eine Fokussierung auf das Positive in der belastenden Situation ein Perspektivenwechsel erfolgen (vgl. Kaluza, 2011). Traditionelle Ansätze schriftlicher Reflexion eignen sich demnach, persönlich bedeutsame Belastung zu verringern. Die dadurch zum Tragen kommenden kognitiven und emotionalen Bewältigungsstrategien lehnen sich an das psychologische Stressmodell von Lazarus (1999) an.

2.2 Erweiterte Möglichkeiten durch Online-Reflexion mittels Weblogs

Durch die rasche Entwicklung und Verbreitung internetbasierter Schreibprogramme ist es heutzutage möglich, gängige Formen schriftlicher Reflexion um neue „Features“ der „Online-Reflexion“ (Ross, 2012) zu erweitern. So können Schilderungen belastender Erlebnisse und die Überlegungen und Gefühle

dazu schnell sowie zeit- und ortsunabhängig erfasst, gespeichert und mit anderen (anonym) geteilt werden (Lepore et al., 1996). Die Leserschaft hat die Option, auf das Berichtete mit Feedback (umgehend) zu reagieren. Solches Feedback kann für die Autorin oder den Autor auf emotionaler Ebene (durch Empathie, Anerkennung, Solidarität) sowie auf kognitiver Ebene (durch konkrete Vorschläge zur Problemlösung) unterstützend sein (Nückles, Renkl & Fries, 2005). Prominente internetbasierte Schreibwerkzeuge sind Weblogs. Weblogs sind chronologisch strukturierte Webseiten, die für die Veröffentlichung persönlicher oder institutioneller Beiträge (Posts) eingesetzt werden. Posts sind üblicherweise tagebuchartig geführte Einträge, die ein bestimmtes Thema behandeln und die um Kommentare anderer ergänzt werden können. Weblogs werden in der berufspraktischen Ausbildung angehender Lehrpersonen und Medizinstudierender primär eingesetzt, um reflexives Lernen zu fördern (Wopereis, Sloep & Poortman, 2010; Fischer et al., 2011). Forschung, die das Potenzial von Online-Reflexion mittels Weblogs zum Umgang mit Belastung im Praktikum systematisch untersucht, fehlt bislang (Petko et al., 2015).

3 Fragestellung

Die Pädagogische Hochschule Zürich und das Institut für Medizinische Lehre der Universität Bern entwickelten einen Ansatz zur Online-Reflexion im Rahmen der berufspraktischen Ausbildung Studierender der Medizin und Lehrerausbildung. Die Online-Reflexion wurde durch angeleitetes Webloggschreiben initiiert. Im Rahmen dieses Beitrages wird folgender Fragestellung nachgegangen: *Welche Charakteristika weisen geführte Blogbeiträge zum Umgang mit Belastung in der berufspraktischen Ausbildung angehender Lehrpersonen, Medizinerinnen und Mediziner auf?*

4 Methode

4.1 Stichproben und Design

An der Pädagogischen Hochschule Zürich wurde eine Kohorte von 181 Studierenden des Studiengangs Primarstufe aufgefordert, während des vierwöchigen Praktikums im zweiten Studienjahr (zu insgesamt 16 Arbeitstagen) zu bloggen. $N=141$ Studierende (117 Frauen, 22 Männer, 2 Enthaltungen) zwischen 20 und 48 Jahren ($M=24.0$, $s=3.3$) nahmen aktiv an der Studie teil. Circa die Hälfte der Partizipierenden ($n=77$) erhielt zusätzlich den Auftrag, ihre Posts gegenseitig zu kommentieren. Am Institut für Medizinische Lehre der Universität Bern wurde eine 196 Medizinstudierende umfassende Kohorte aufgefordert, an der Feldstudie teilzunehmen. $N=146$ Medizinstudierende des vier-

ten Studienjahrs (91 Frauen, 53 Männer, 2 Enthaltungen) zwischen 21 und 39 Jahren ($M=24.5$, $s=2.3$) verfassten während ihres ersten Blockpraktikums (zu 20 Arbeitstagen) Posts. Auch hier hatte ungefähr die Hälfte der Partizipierenden ($n=75$) die Möglichkeit, Peer-Feedback zu erhalten und zu geben.

4.2 Blogging Tool

Das Blogging Tool der Pädagogischen Hochschule Zürich basierte auf einer Wordpress-Vorlage (www.wordpress.org). Das Institut für Medizinische Lehre der Universität Bern verwendete eine Eigenentwicklung (objektorientiert mit PHP5 und Mysql Datenbank), die auch für eine Bedienung auf Mobilgeräten ausgerichtet war (dank Bootstrap 3 Framework). In beiden Blogging Tools gab es neben der Eingabemaske für Studierende ein Administrator-Backend für das Monitoring der Eingaben und den Datenexport

4.3 Instruierender Workshop

Vor Beginn der jeweiligen Praktika wurden die Studierenden zu Workshops eingeladen. Zunächst wurden problemorientierte Bewältigungsstrategien (Belastungssituationen analysieren und gegebenenfalls verändern) und emotionsorientierte Strategien (Sichtweise belastungsmindernd verändern) vorgestellt, exemplarisch angewendet und diskutiert. Die Strategien basieren auf dem Programm zur Stressbewältigung von Kaluza (2011). Im Anschluss erfolgte die Einführung in die Blogging Tools. Die Studierenden wurden instruiert, Posts an möglichst jedem Tag ihres Praktikums zu schreiben und gegebenenfalls Peer-Feedback zu geben. Konkret sollten belastende oder herausfordernde Situationen im Praktikum geschildert und problem- bzw. emotionsorientiert reflektiert werden (Leitfragen in Tab. 1 waren in den Blogging Tools einsehbar). Im letzten Teil des Workshops wurden u.a. Fragen zum anstehenden Praktikum geklärt.

Tab. 1: Leitfragen für den Einsatz der Bewältigungsstrategien

Problemorientierte Leitfragen	Emotionsorientierte Leitfragen
1. Problemanalyse: Was war heute im Praktikum eine Herausforderung oder Belastung? Welche Gründe haben dazu geführt?	1. Situationsbeschreibung: Was habe ich heute im Praktikum als Herausforderung oder Belastung erlebt? Wie denke ich darüber?
2. Ideensammlung: Welche Möglichkeiten habe ich, wenn die Situation erneut auftritt? Welche davon passen zu mir?	2. Denkweisen ausprobieren: Wie könnte man das anders sehen? Was ist das Gute an der Situation?
3. Problemlösestrategie: Wie werde ich mich das nächste Mal verhalten, was sind meine konkreten Handlungsschritte?	3. Neue Sichtweise: Wie sehe ich die Situation jetzt?

4.4 Analyseverfahren

Um die Online-Reflexion der Studierenden über die Institutionen und Disziplinen hinweg hinreichend charakterisieren zu können, wurde ein Bewertungsraster entwickelt, das sowohl niedriginferente als auch hochinferente Dimensionen beinhaltet. Das Ziel des niedriginferenten Ratings war die präzise Charakterisierung der Blogbeiträge anhand eindeutiger Dimensionen (z.B. Stressor geschildert: ja/nein). Durch das hochinferente Rating wurden skalierbare Qualitäten der Blogbeiträge extrahiert (z.B. Grad der Reflexionstiefe, vgl. hierzu Rakoczy & Pauli, 2006). Im Vorfeld der eigentlichen Analyse wurde ein Rater-Training durchgeführt, sodass eine solide Inter-Rater-Übereinstimmung sowohl für die niedriginferenten binären Kodierungen (*Cohen's Kappa* > .80) als auch die hochinferenten ordinalskalierten Ratings (*Kendall's W* > .70) erzielt werden konnte.

5 Ergebnisse

5.1 Wie oft und in welchem Umfang wird gebloggt?

Fast alle Posts der Studierenden thematisierten im Verhältnis zur Gesamtanzahl der Beiträge das Praktikum. Aus den Daten in Tab. 2 kann abgeleitet werden, dass grundsätzlich nicht auf täglicher Basis gebloggt wurde. Medizinstudierende bloggten im Verhältnis zur Dauer des Praktikums häufiger als angehende Lehrpersonen. Letztere verfassten im Durchschnitt aber längere Beiträge.

Tab. 2: Kennzahlen zur Blogfrequenz und Bloglänge getrennt nach Disziplin

	Angehende Lehrpersonen		Medizinstudierende	
	<i>Posts</i>	<i>Zeichen</i>	<i>Posts</i>	<i>Zeichen</i>
Summe	765 ⁱ	500240	1528 ⁱⁱ	615702
Mittelwert (s)	5.5 (4.0)	654 (446.2)	10.5 (6.8)	403 (348.5)
Minimum	1	13	1	10
Maximum	16	3000	23	3173

ⁱ 757 Posts davon haben das Praktikum thematisiert

ⁱⁱ 1492 Posts davon haben das Praktikum thematisiert

5.2 Wie oft und in welcher Intensität wird Stress beschrieben?

In den meisten Posts aller Studierenden wurden Stressoren (Faktoren mit Belastungspotenzial) berichtet (Abb. 1 links). Bei Medizinstudierenden scheint es häufiger zu persönlich bedeutsamen Stressreaktionen gekommen zu sein: In fast 40% der Beiträge war hier hoher Stress auszumachen (Abb. 1 rechts).

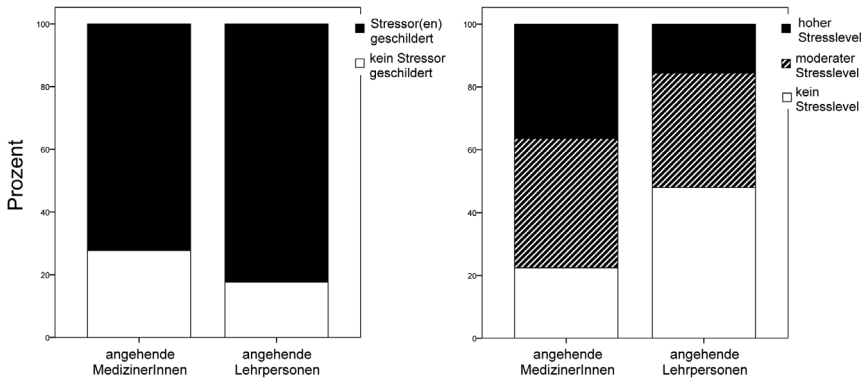


Abb. 1: Verteilungen der Posts mit/ohne aufgeführte Stressoren (links) sowie Intensität des geschilderten Stresses (Stresslevel, rechts).

Beispiel für die Nennung von Stressor ohne geschilderten Stress (angehende Lehrperson): „Die Jungs versuchen es immer noch mit allen Mitteln, mich aus dem Konzept zu bringen. Da ich aber sowohl von der Schulleitung, den anderen Lehrpersonen als auch dem Schulsozialarbeiter Rückendeckung habe, ziehe ich meine Linie wie gehabt durch und lasse sie sich die Zähne ausbeissen. Die einen haben momentan wegen einiger Strafen (Hausaufgaben vergessen/nicht gemacht oder Material nicht dabei) etwas mehr zu tun. Aber ich fühle mich nach wie vor nicht gestresst im Schulalltag.“

Beispiel für die Nennung von Stressor mit geschildertem Stress (Medizin-studierende(r)): „In der Nacht auf heute ist eine Patientin von uns gestorben. Obwohl es für sie wahrsch. eher eine Erlösung war, hat es mich echt mitgenommen. Krass finde ich auch, dass man die Angehörigen bisher nicht finden und kontaktieren konnte ...“

5.3 Welche Bewältigungsstrategien werden eingesetzt?

Schilderten Studierende in den Posts Stress, so wurde i.d.R. auch mindestens eine der initiierten Bewältigungsstrategien dokumentiert (Abb. 2). Angehende Lehrpersonen wandten mehrheitlich eine problemorientierte Strategie an. Medizinstudierende schilderten hingegen in fast jedem zweiten Post Elemente sowohl emotions- als auch problemorientierter Strategien.

Beispiel für die Dokumentation einer problemorientierten Strategie (angehende Lehrperson): „Ich werde in meiner eigenen Klasse das Abgeben der Hausaufgaben ritualisieren. Direkt am Morgen, das eine in das Fächlein, das

andere in das. Zudem muss man einfach top organisiert sein, um den Überblick halbwegs zu behalten.“

Beispiel für die Dokumentation beider Strategien (Medizinstudierender):

„Am ersten Arbeitstag auf der Gynäkologie konnte ich bereits ein Austrittsgespräch mit einer jungen Mutter führen. Dabei fiel mir von Anfang an auf, dass diese nicht „glücklich“ darüber ist, dass sie einem Mann z.T. intime Antworten geben soll [...] Ich sehe es nicht als persönlichen Angriff, wenn jemand nicht will, dass er von einem Mann befragt/untersucht wird. Ich werde [künftig] von Anfang an Fragen, ob es in Ordnung ist, wenn ich das Gespräch führe. Aber immer mit Gelassenheit reagieren ;-)“

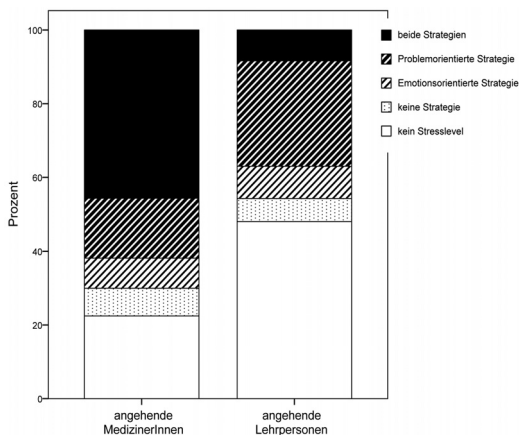


Abb. 2: Verteilung der in den Posts geschilderten Bewältigungsstrategien.

5.4 Wie wird über die geschilderten Erlebnisse reflektiert?

Fast alle Posts kennzeichneten sich durch ein gewisses Maß an Reflexion über die (belastenden) Erlebnisse im Praktikum (Abb. 3). Angehende Lehrpersonen reflektierten in ihren Posts primär deskriptiv: Sie beschrieben z.B. den Inhalt und den Ablauf einer Lektion oder das Classroom Management. Medizinstudierende reflektieren vergleichsweise oft vertieft: Sie stellten z.B. Perspektivenwechsel an, schilderten eigene Schlussfolgerungen oder machten Bezüge zwischen Theorie und Praxis.

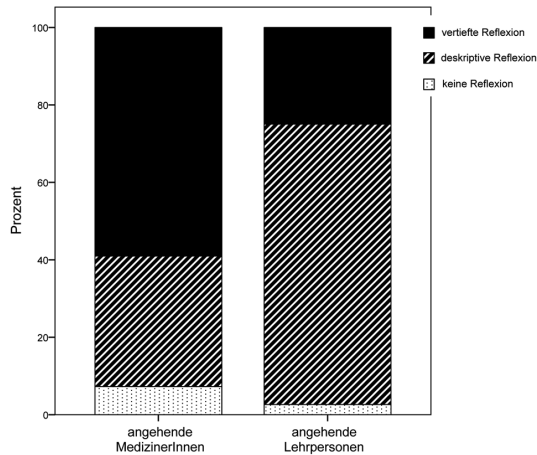


Abb. 3: Prozentuale Verteilung der Reflexionstiefe beider Studierendengruppen.

Beispiel für deskriptive Reflexion (angehende Lehrperson): „Wenn ich die SuS [Schülerinnen und Schüler] in der jeweiligen Halbklass (1. & 3. Klasse) unterrichte, läuft alles super. Sobald ich die 1. & 3. Klässler aber gemeinsam unterrichten soll scheint es manchmal so, als wollen die 3. Klässler vor den 1. Klässlern eine „Show“ abziehen und benehmen sich z.T. ziemlich mühsam/ kindisch ...“

Beispiel für vertiefte Reflexion (Medizinstudierende(r)): „Zuschauen bei einer peinlichen Anamnese durch Oberarzt. Wir haben relativ gute Kommunikationsskills erlernt, und es ist zum Teil schwierig im Interesse des Patienten zu handeln (in diesem Fall zu reden/erklären/fragen) ohne die Autorität des Arztes zu verletzen/in Frage zu stellen ...“

5.5 Wie oft wird (hilfreiches) Peer-Feedback gegeben?

Gut ein Drittel (133 von 370) der kommentierbaren Posts angehender Lehrpersonen wurde von Peers kommentiert. Diese Feedbacks umfassten im Schnitt 400 Zeichen ($s=445.3$). Die angehenden Medizinerinnen und Mediziner gaben häufiger Feedback: Rund jeder zweite Post (360 von 758) wurde hier kommentiert. Im Schnitt waren diese Feedbacks aber kürzer ($M=171$ Zeichen, $s=200.2$) als die der angehenden Lehrpersonen. 83% der Kommentare der Medizinstudierenden wurden als unterstützend bewertet. Bei den angehenden Lehrpersonen waren praktisch alle Feedbacks unterstützend (99.6%).

Beispiel für unterstützendes Feedback (Medizinstudierende(r)): „Hey, ich verstehe dich sehr gut, ich finde wir sind in einer völlig neuen Situation mit der wir uns zuerst anfreunden müssen. Leider zählt jetzt halt, wer sich mehr traut, der profitiert mehr. Darum, loooooo stell Fragen und wenn sie völlig gestresst oder genervt sind, dann sagen sie das schon. Oder du sagst ‚Um welche Zeit hast du 10min für meine Fragen Zeit‘ oder so etwas in der Art. Es ist sicher eine schwierige Situation mit den vielen neuen AAs [Assistenzärztinnen und -ärzte], aber du darfst nicht untergehen. Jetzt genieß dein Wochenende und vielleicht kannst du dich nächste Woche an einen erfahreneren AA dranhängen.“

6 Diskussion und Ausblick

Es wurde der Versuch unternommen, Weblogschreiben für Studierende der Medizin und Lehrerausbildung so zu initiieren und anzuleiten, dass über Belastungen in der berufspraktischen Ausbildung gesundheitsförderlich reflektiert werden kann. Zu diesem Zweck wurde ein disziplinübergreifender Ansatz zur Online-Reflexion eingesetzt. Die Analyse der Blogbeiträge zeigt, dass die erlebte Intensität der Belastung zwischen den Disziplinen variiert. In den Beiträgen der Medizinstudierenden wurde im Vergleich zu angehenden Lehrpersonen oft hoher subjektiver Stress beschrieben. Eine denkbare Erklärung für dieses Ergebnis könnte das belastungsinduzierende Potenzial bestimmter Situationen sein, die v.a. im Spital erlebt werden (z.B. der Tod von Menschen). Angehende Lehrpersonen haben im Unterschied zu Medizinstudierenden im Praktikum eine stabile Arbeitsumgebung (gleiche Kinder, Räumlichkeiten, etc.), weshalb bestimmte Stressoren wiederholt auftreten können (Chaplain, 2008). Sie scheinen problemorientierte Bewältigungsstrategien im Sinne konkreter Handlungsschritte vor diesem Hintergrund zu bevorzugen, während Medizinstudierende den wechselnden Bedingungen (neue Fälle, Aufgaben, etc.) durch den flexiblen Einsatz beider, emotions- und problemorientierter Strategien Rechnung tragen dürften. Angehende Lehrpersonen reflektierten primär deskriptiv, während Medizinstudierende tendenziell vertieft reflektierten. Über die Gründe für diesen Unterschied lässt sich vorläufig nur spekulieren. Eventuell ist die unterschiedliche Reflexionstiefe auf den höheren Stress der Medizinstudierenden zurückzuführen, während die angehenden Lehrpersonen aufgrund ihres niedrigeren Stresses möglicherweise auch weniger Anlass zur Reflexion hatten. Ein weiterer Befund zeigt sich in der Nutzung des schriftlichen Feedbacks, das aufgrund der hohen Unmittelbarkeit eigentlich einen Hauptvorteil von Weblogs im Vergleich zu herkömmlichen Tagebüchern darstellt. Schriftliches Feedback als eine Form der Unterstützung zum Umgang mit Belastung erfolgte „nur“ in rund einem Drittel der möglichen Fälle. Dieses Ergebnis zeigt sich auch in bisherigen Studien (Wopereis, Sloep & Poortman, 2010, Deng & Yuen, 2009). Wechselseitig Beiträge schreiben, lesen und

Feedback geben im Sinne des reflexiven Dialogs von Deng & Yuen (2011) ist noch nicht sehr verbreitet. Die Ergebnisse zeigen zusammenfassend, dass der vorgestellte Online-Reflexions-Ansatz zum Umgang mit Belastung im Praktikum einerseits disziplinübergreifend angewendet werden kann. Andererseits ermöglicht das entwickelte Analyseverfahren Vergleiche zwischen Blogverhalten und Blogbeschaffenheit zwischen mehreren Disziplinen. Basierend auf den hier präsentierten Charakteristika der Weblogbeiträge angehender Lehrpersonen und Medizinstudierender soll im nächsten Schritt eine vertiefte inhaltliche Analyse und Kategorisierung der genannten Stressoren erfolgen, um zu verstehen, wie bestimmte Stressoren mit Belastungsintensität zusammenhängen. Darüber hinaus sind weitere Auswertungen möglich, die über rein inhaltsanalytische Analyse der Blogpostings hinausgehen. Dabei müssen die Auswertungen in einen erweiterten Zusammenhang mit den subjektiven Einschätzungen der Studierenden aus den Begleitbefragungen gebracht werden. Solche differenziellen Auswertungen könnten die Gründe für die unterschiedliche Reflexionstiefe von Studierenden unterschiedlicher Fachdisziplinen näher klären.

Funding: Das Forschungsprojekt wurde durch den Schweizerischen Nationalfonds (100019_146054) finanziell unterstützt.

Literatur

- Booth, M. (1995). Training of Doctors in Hospitals: A Comparison with Teacher Education. *Journal of Education for Teaching*, 21(2), 145–162.
- Chaplain R. P. (2008). Stress and Psychological Distress among Trainee Secondary Teachers in England. *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 28(2), 195–209.
- Deng, L. & Yuen, H. K. (2009). Value of Blogs in Preservice Teacher Education. Paper presented at the 17th International Conference on Computers in Education, Hong Kong.
- Deng, L. & Yuen, H. K. (2011). Towards a Framework for Educational Affordances of Blogs. *Computers & Education*, 56, 441–451.
- Fischer, M. A., Haley, H. L., Saarinen, C. L. & Chretien, K. C. (2011). Comparison of Blogged and Written Reflections in Two Medicine Clerkships. *Medical education*, 45(2), 166–175.
- Gordon, G. H., Hubbell, F. A., Wyle, F. A. & Charter, R. A. (1986). Stress During Internship. *Journal of general internal medicine*, 1(4), 228–231.
- Hascher, T. (2012). Lernfeld Praktikum – Evidenzbasierte Entwicklungen in der Lehrer/innenbildung. *Zeitschrift für Bildungsforschung*, 2(2), 109–129.
- Heitzmann, A., Messner, H. (2001). Die berufspraktische Ausbildung von Lehrpersonen. *Beiträge zur Lehrerbildung* 19(1), 5–16.
- Kaluza, G. (2011). *Stressbewältigung. Trainingsmanual zur psychologischen Gesundheitsförderung*. 2., vollständig überarbeitete Auflage. Berlin, Heidelberg: Springer-Verlag.

- Lazarus, R. S. (1999). *Stress and Emotion: A New Synthesis*. New York: Springer Publishing Company.
- Lepore, S. J., Silver, R. C., Wortman, C. B. & Wayment, H. A. (1996). Social Constraints, Intrusive Thoughts, and Depressive Symptoms Among Bereaved Mothers. *Journal of personality and social psychology*, 70(2), 271.
- Nückles, M., Renkl, A. & Fries, S. (2005). Wechselseitiges Kommentieren und Bewerten von Lernprotokollen in einem Blended Learning Arrangement. *Unterrichtswissenschaft*, 33(3), 227–243.
- Pennebaker, J. W. (2004). Theories, Therapies, and Taxpayers: On the Complexities of the Expressive Writing Paradigm. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 11, 138–142.
- Peterkin, A. D., & Prettyman, A. A. (2009). Finding a Voice: Revisiting the History of Therapeutic Writing. *Medical Humanities*, 35, 80–88.
- Petko, D., Egger, N., Schmitz, F. M., Totter, A., Hermann, T. & Guttormsen, S. (1985). Coping Through Blogging: A Review of Studies on the Potential Benefits of Weblogs for Stress Reduction. *Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 9(2), 5.
- Rakoczy, K., Pauli, C. (2006). Hoch inferentes Rating: Beurteilung der Qualität unterrichtlicher Prozesse. In Klieme, E., Pauli, C., Reusser, K. (Hrsg.). *Dokumentation der Erhebungs- und Auswertungsinstrumente zur schweizerisch-deutschen Videostudie „Unterrichtsqualität, Lernverhalten und mathematisches Verständnis“*. Teil 3. *Videoanalysen* (S. 206–233). Frankfurt, Main: GfP (Materialien zur Bildungsforschung; 15).
- Ross, J. (2012). Just What is Being Reflected in Online Reflection? New Literacies for New Media Learning Practices. In *Exploring the Theory, Pedagogy and Practice of Networked Learning* (S. 191–207). New York: Springer.
- Sen, S., Kranzler, H. R., Krystal, J. H., Speller, H., Chan, G., Gelernter, J. & Guille, C. (2010). The Stress of Internship and Interactions With Stress Reply. *Archives of General Psychiatry*, 67(6), 568–569.
- Sgoutas-Emch, S. A., & Johnson, C. J. (1998). Is Journal Writing an Effective Method of Reducing Anxiety Towards Statistics? *Journal of Instructional Psychology*, 25(1), 49–58.
- Wopereis, I., Sloep, P., Poortman, S. (2010). Weblogs as Instruments for Reflection on Action in Teacher Education. *Interactive Learning Environments*, 18(3), 245–261.
- Tyssen, R., Vaglum, P., Grønvold, N. T. & Ekeberg, Ø. (2000). The Impact of Job Stress and Working Conditions on Mental Health Problems Among Junior House Officers. A Nationwide Norwegian Prospective Cohort Study. *Medical education*, 34(5), 374–384.